Las sociedades a través del tiempo

Las sociedades a través del tiempo

Los saberes que se ponen en juego

En la comprensión de las diversas formas que asumió la conquista y colonización española de América se ponen en juego variados conocimientos. Se trata de que los niños avancen en la apropiación y profundización de saberes vinculados con:

- El reconocimiento de la conquista y colonización de América como un proceso prolongado, complejo y conflictivo.
- La identificación de los actores que en él intervinieron, de sus motivaciones e intereses y de los modos en que intentaron hacerlos prevalecer.
- El reconocimiento del impacto de la conquista y colonización sobre las formas de vida de los indígenas y de los conquistadores.
- La identificación de diferentes respuestas de las sociedades indígenas americanas ante los intentos de los españoles por someterlas a su dominio, y la comparación entre distintos procesos de conquista.
- El reconocimiento de la reorganización del espacio americano a partir de la conquista española, teniendo en cuenta la importancia de los centros de producción minera, particularmente de Potosí.
- El conocimiento de los sistemas de trabajo impuestos por los españoles a las sociedades indígenas conquistadas.
- El reconocimiento de distintos tipos de conflictos.
- La construcción de una conciencia crítica respecto de los procesos de conquista, del pasado y del presente.
- La utilización y análisis de distintos tipos de fuentes para obtener información sobre los temas analizados.
- El desarrollo de trabajos de investigación que incluyan la búsqueda de información en distintas fuentes, su sistematización y la construcción de breves informes.
- La elaboración de publicaciones sencillas en torno a los temas desarrollados.
- La utilización de nociones temporales, tales como *antes*, *después*, *hace muchos años*, *al mismo tiempo* y *durante*, aplicadas a los contextos históricos estudiados.

- El conocimiento y la aplicación de unidades cronológicas como *día*, *semana*, *mes*, *año*, *década* y *siglo*.
- La identificación de las múltiples causas que explican los procesos y hechos analizados y el reconocimiento de algunas de sus consecuencias.
- El establecimiento de relaciones entre pasado y presente.
- La localización en diferentes materiales cartográficos.
- La ubicación de información en líneas de tiempo.

Propuestas para la enseñanza

Esta propuesta pretende brindar un itinerario didáctico para que los alumnos puedan acercarse a la comprensión del proceso de conquista y colonización española de América.

El tema, desde hace décadas, suscita reflexiones, debates y variadas interpretaciones en el seno de la sociedad. En gran medida, la controversia gira en torno al sentido que se le otorga a estos acontecimientos y procesos históricos. Por ejemplo, qué se conmemora el 12 de octubre: ¿el *descubrimiento* o la *invasión* de América?; ¿el *encuentro* o el *choque* entre dos culturas?

Las diferencias aparecen también en el momento de hacer un análisis sobre la colonización. Mientras algunas posturas resaltan el genio hispánico y exaltan los resultados que derivaron del intercambio entre distintas culturas, otras sostienen que el "Nuevo Mundo" fue construido sobre los escombros de muchas sociedades. En esta línea se inscriben quienes denuncian el genocidio y el etnocidio de los que fueron víctimas los pueblos indígenas y quienes encuentran en la herencia colonial las raíces de los problemas latinoamericanos actuales.[1]

Entre los historiadores, los antropólogos y otros científicos sociales se han reproducido las mismas controversias que en la sociedad. Sin embargo, en los últimos años, fue abriéndose paso una rica producción que, como observó Enrique Tandeter (2000), "se propone recuperar la complejidad de los actores y de las situaciones que (ellos) enfrentaron a lo largo de los siglos coloniales, así como la originalidad de las sociedades e instituciones que resultaron".

---

[1] Estas dos posturas no se han expresado en igualdad de condiciones en la historia oficial ni en las instituciones escolares, donde predominó, por lo general, la primera interpretación. Ello obedece a intereses particulares y a razones ideológicas, pero además responde al hecho de que la reconstrucción de la historia de América fue realizada –en casi todos los casos– a partir de fuentes procedentes de los mismos conquistadores.

Bŭenas Aeres.

Cap.II.

Ulrico Schmidl, un soldado alemán que integró las expediciones de Mendoza, Ayolas e Irala, dejó en su crónica *Viaje al Río de la Plata* relatos sobre las dificultades y peripecias que vivieron los primeros españoles que llegaron a la región. Este es uno de los grabados que ilustran su libro.



Enfrentamiento entre españoles y nobles incas, según el cronista indígena Guamán Poma de Ayala.

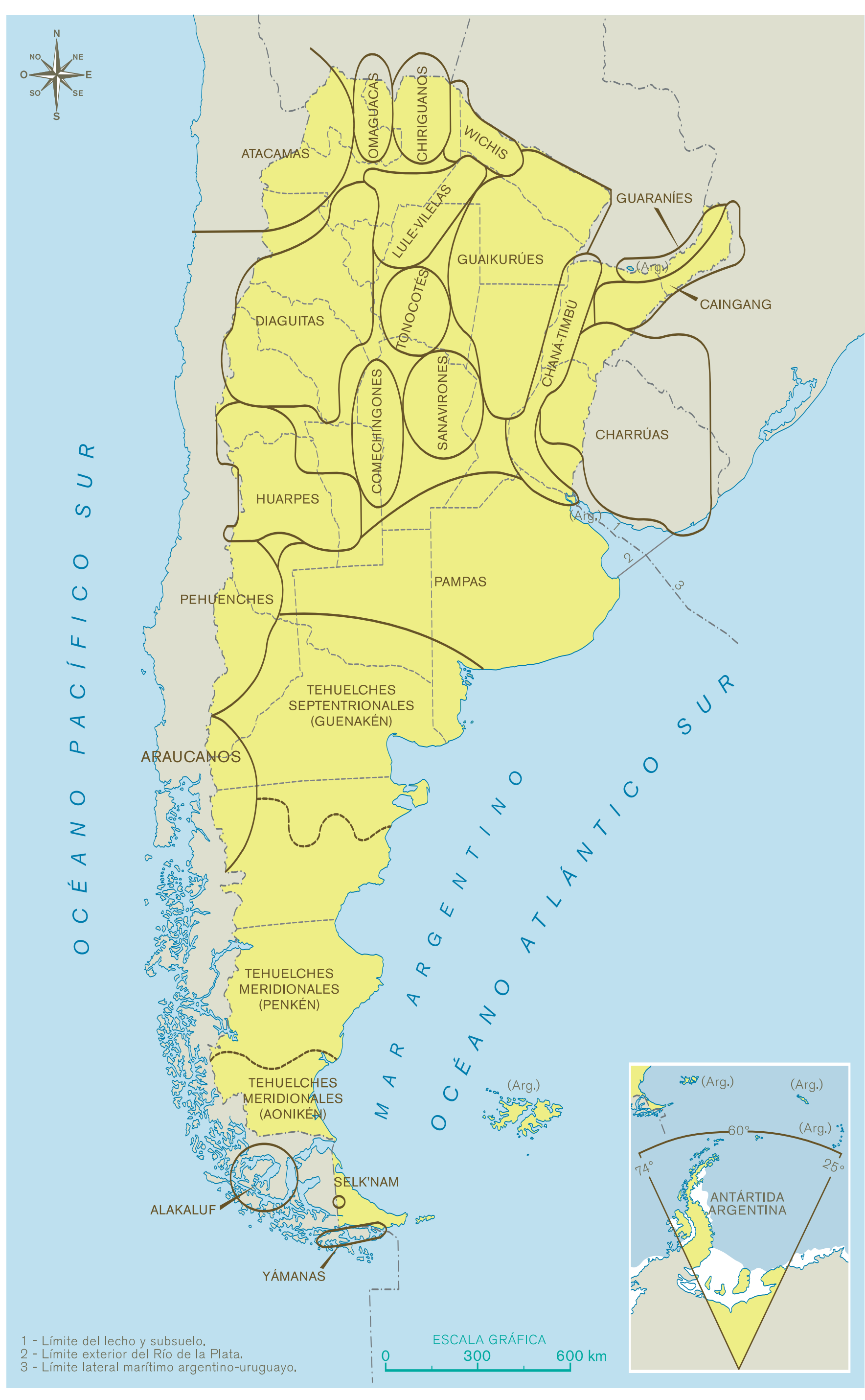
Desde los propósitos de la enseñanza, consideramos importante que los chicos vayan construyendo –a lo largo de su escolaridad– herramientas para comprender la complejidad y originalidad de la historia de la América colonial, así como una conciencia crítica en relación con todo proceso de conquista.

¿Cómo colaborar en el cumplimiento de tales propósitos con chicos de 4° año/grado de la EGB/Nivel Primario? Las posibilidades son múltiples. Podríamos tratar, entre otras cuestiones, la valorización de los recursos mineros y las configuraciones territoriales y sociales resultantes, los procesos de trabajo en las minas, haciendas y plantaciones o bien la constitución y desarrollo de sociedades coloniales jerárquicas y desiguales. Para ilustrar este enfoque, aquí hemos decidido centrarnos en *Las resistencias de los pueblos diaguitas*.

La elección se funda en el interés de adentrarnos –a través de un caso– en las complejidades de los procesos de conquista y colonización. Refiriéndose a la historia colonial de buena parte del actual territorio argentino, dice Ana María Lorandi (2000: 287): "La penetración española se fue haciendo cargada de dificultades y miserias materiales y humanas. Cuando se lograba colonizar ciertos sectores, otros ofrecían una feroz resistencia, como por ejemplo los Valles Calchaquíes en el corazón demográfico y económico del Noroeste. El Chaco y la Patagonia no fueron ocupados hasta el siglo XIX. La colonización costó ríos de sangre, agotó los recursos e inundó los corazones de amarguras, desazones y rencores, tanto de los indígenas como de los españoles. Muy pocas cosas se consiguieron negociando; la mayoría se obtuvo a golpe de armas, una y otra vez".

Lo que sostiene Lorandi es ilustrativo de lo que sucedió no sólo en el actual territorio argentino. En Chile, los mapuches, liderados por los caciques Caupolicán y Lautaro, resistieron la conquista española durante más de 300 años. Aun en las zonas controladas por incas y aztecas, que sucumbieron rápidamente a la conquista española,[2] la colonización estuvo lejos de ser un proceso aceptado sin oposición. Luego de los primeros contactos, la resistencia indígena adquirió diversas formas. Además de las rebeliones sordas, cotidianas, hubo numerosas sublevaciones, fugas en masa y conspiraciones, encabezadas por nuevos líderes, como Cuauhtémoc en México, Manco Inca, Titu Cusi y Túpac Amaru en el Perú. Aunque ninguno de estos movimientos triunfó, provocaron la permanente inquietud de los españoles a la vez que fortalecieron los lazos culturales entre los indígenas y sus esperanzas de recuperar la autonomía (Moglia, P. y otros, 1997).

[2] La conquista de los imperios azteca e inca se desarrolló en muy pocos años, entre 1519 y 1550.



Algunos de los pueblos indígenas que habitaban el actual territorio argentino hacia fines del siglo XV. Fuente: *Historia Visual de la Argentina*, Buenos Aires, Clarín, 1999.

A pesar de lo expuesto, en la escuela perduran tratamientos en los que, cuando se aborda la sociedad colonial, los pueblos indígenas "desaparecen". Usualmente, el eje es puesto en el estudio de las corrientes colonizadoras, de las fundaciones de ciudades, del sistema político administrativo colonial, en la organización de la producción y el comercio americanos y en algunas de las características de la novel sociedad. Según tal perspectiva, los indígenas parecen integrarse sin problemas a la nueva situación, como mano de obra, iniciándose, con la llegada de los conquistadores, un período de paz que se prolonga durante toda la época colonial.

A través de esta propuesta, intentamos ofrecer otros modos de abordaje, brindar una mirada más compleja sobre la conquista y la colonización, subrayar su riqueza, dinamismo y conflictividad.

De jefaturas, imperios y conquistas

Cuando los españoles llegaron a América, el continente estaba poblado por una gran variedad de pueblos con diferentes formas de organización económica, social y política. En el extenso territorio, coexistían pueblos nómades que vivían de la caza y la recolección y comunidades agrícolas sedentarizadas con distinto grado de complejidad sociopolítica. Dos grandes imperios, el azteca y el inca, controlaban grandes territorios desde sus centros políticos, ubicados en el valle de México y en los Andes centrales, respectivamente.

Mientras algunos pueblos no presentaban pronunciadas desigualdades sociales y eran dirigidos por jefes o caciques que basaban su poder en sus conocimientos sobre actividades vitales para la comunidad, como la caza y los trabajos agrícolas, en los imperios, una casta militar y sacerdotal había logrado imponerse sobre muchas comunidades a las que exigía tributos.[3]

Los españoles, como sabemos, dominaron muy rápidamente a los dos grandes imperios. Entre 1519 y 1522, unos pocos hombres, liderados por Hernán Cortés, conquistaron el imperio azteca. Poco tiempo después, entre 1531 y 1533, Francisco Pizarro, seguido por una pequeña hueste de españoles, hizo sucumbir a otro gran imperio, el incaico, que extendía su dominio por la franja andina, desde el Ecuador hasta Chile.

[3] La dominación incaica constituye un tema muy debatido entre los investigadores. De todos modos, parece haber acuerdo en que si bien implicó la imposición de determinadas obligaciones sobre los grupos dominados, ella no se tradujo en un proceso de genocidio, como sucedió luego con la dominación española.

Desde los centros de los imperios, y también desde España, los conquistadores organizaron nuevas campañas que les permitieron ir imponiéndose sobre las poblaciones dominadas por incas y aztecas y sobre otros pueblos y territorios, así como descubrir y organizar la producción de oro y plata americanos, cuya extracción y apropiación pasó a constituir el principal objetivo de la conquista.[4]

Pero, si los imperios fueron conquistados de modo sorprendentemente rápido, no ocurrió lo mismo con otros pueblos que, infinitamente más pequeños y mucho menos poderosos, mantuvieron una tenaz y prolongada resistencia. Para entender las causas de tan significativa como paradójica diferencia, creemos que es importante poner el foco en las particulares formas de organización política que tenían unos y otros a la llegada de los españoles a América.

En los grandes imperios, dada la centralización del poder existente, los españoles no tuvieron más que someter a sus autoridades para lograr dominar a la mayor parte de los grupos que dependían de ellas. En cambio, en otros casos, como en el actual noroeste argentino, se encontraron con una multiplicidad de pueblos independientes que sólo cuando veían peligrar su autonomía política y cultural se unían detrás de alguno de sus caciques (líder supraétnico) para hacer más efectiva su lucha.[5]

En el actual noroeste argentino habitaban pueblos de reducida extensión demográfica y territorial. Los caciques más poderosos comandaban como máximo a 500 guerreros, pero había núcleos más reducidos, de no más de 50. Las poblaciones sobre las que gobernaban comprendían aproximadamente entre 2.500 y 250 individuos. Muchas veces los pueblos se reducían al agrupamiento de algunas familias. Cada grupo había desarrollado un sentido de pertenencia y de adscripción étnica bien definido, que se expresaba, entre otras cosas, a través del nombre particular con el que se identificaba (angastacos, yocaviles, quilmes y muchos otros) o con el que lo identificaban los otros pueblos.

---

4 La minería de la plata pronto se transformó en la actividad económica principal de las colonias. En torno de las minas de Zacatecas (en el virreinato de Nueva España) y de Potosí (en el virreinato del Perú), se concentró la mayor cantidad de población y se desarrolló una intensa actividad que requería trabajadores, capitales y distintos tipos de bienes, procedentes tanto de zonas vecinas como de Europa. Se conformaron así importantes núcleos o áreas exportadoras (Mesoamérica y los Andes centrales), que articulaban a su alrededor zonas productivas dependientes.

5 Existen evidencias de la formación de confederaciones bajo un liderazgo supraétnico en distintas circunstancias históricas: contra los incas, a fines del siglo XV, y luego, contra los españoles: en 1561, bajo el liderazgo del cacique Juan Calchaquí y en 1630, detrás de Chalemín.

La fragmentación del poder y la fuerte adscripción étnica dificultaron la tarea de los españoles. A falta de un gobierno unificado o centralizado, debieron conquistar jefatura tras jefatura, lo cual los obligó a redoblar sus esfuerzos y, por cierto también, multiplicó sus derrotas (Lorandi, A.M., 2000).

Tales fracasos se explican además por una serie de factores complementarios. Los españoles debieron enfrentarse a pueblos muy celosos de su autonomía, en los cuales la dominación incaica –que data de fines del siglo XV– no logró rutinizarse y fue resistida, por ejemplo, a través del rechazo a pagar tributos al poder central.[6] Además, durante algún tiempo, los españoles creyeron que los líderes supraétnicos ejercían dominio o control sobre amplísimos territorios, y esperaron que, como había sucedido en los Andes centrales, una vez abatidos, todos los pueblos sujetos a ellos entregarían sus armas. Ignoraban que la aceptación por estos pueblos de un liderazgo supraétnico no implicaba que cada jefe aliado perdiera su capacidad para tomar decisiones propias. Semejante desconocimiento los confundió, conduciéndolos muchas veces a resultados ruinosos.

Por todo lo expuesto, en zonas como el Tucumán, pero también en otras regiones americanas, como en el norte de México o el sur de Chile, los españoles tuvieron que ir ganando el territorio palmo a palmo, enfrentando a numerosos líderes de bandas o jefes de tribus y debiendo librar cientos de batallas, no siempre victoriosas (Moglia, P. y otros, 1997). En el caso particular de la gobernación del Tucumán, la colonización recién comenzó a afianzarse ciento treinta años después de la primera irrupción de los españoles en la zona.

A continuación presentamos una forma, entre las muchas posibles, de tratar con los chicos las temáticas priorizadas.

Narraciones y mapas para ingresar a un tiempo de resistencias

¿Cómo construir propuestas de enseñanza que a la vez que recuperen el sentido de lo expuesto en el apartado anterior, es decir, la incidencia de las diversas formas de organización política de los pueblos americanos sobre los procesos de conquista y colonización, sean pertinentes para el grupo con el que trabajamos? ¿Cómo hacer resonar tal clave de interpretación en el conjunto de opciones que adoptemos, aun sabiendo que desplegaremos analíticamente la cuestión, en toda su complejidad, en otros momentos de la escolaridad? En las construcciones que elaboremos, creemos que es importante favorecer la comprensión de la conquis-

[6] A fines del siglo XV, los pueblos del actual territorio argentino resistieron la conquista incaica. Luego de violentas campañas, los incas lograron vencerlos, pero todo parece indicar que no pudieron obligarlos a pagar tributo, debiendo instalar colonos (mitimaes) para asegurarse la provisión de bienes desde estas zonas de su imperio.

ta como proceso, la identificación de las múltiples causas que llevaron a algunos pueblos diaguitas a resistir, el reconocimiento de las dificultades que enfrentaron los españoles para asentarse en estos territorios, así como de las consecuencias que sobre conquistados y conquistadores tuvieron estos procesos.

Para contribuir a la comprensión del tema desde esta perspectiva, sería necesario trabajar previamente las características centrales de la organización social de los pueblos diaguitas y del imperio incaico,[7] así como la llegada de los españoles a América y la conquista de los grandes imperios americanos.

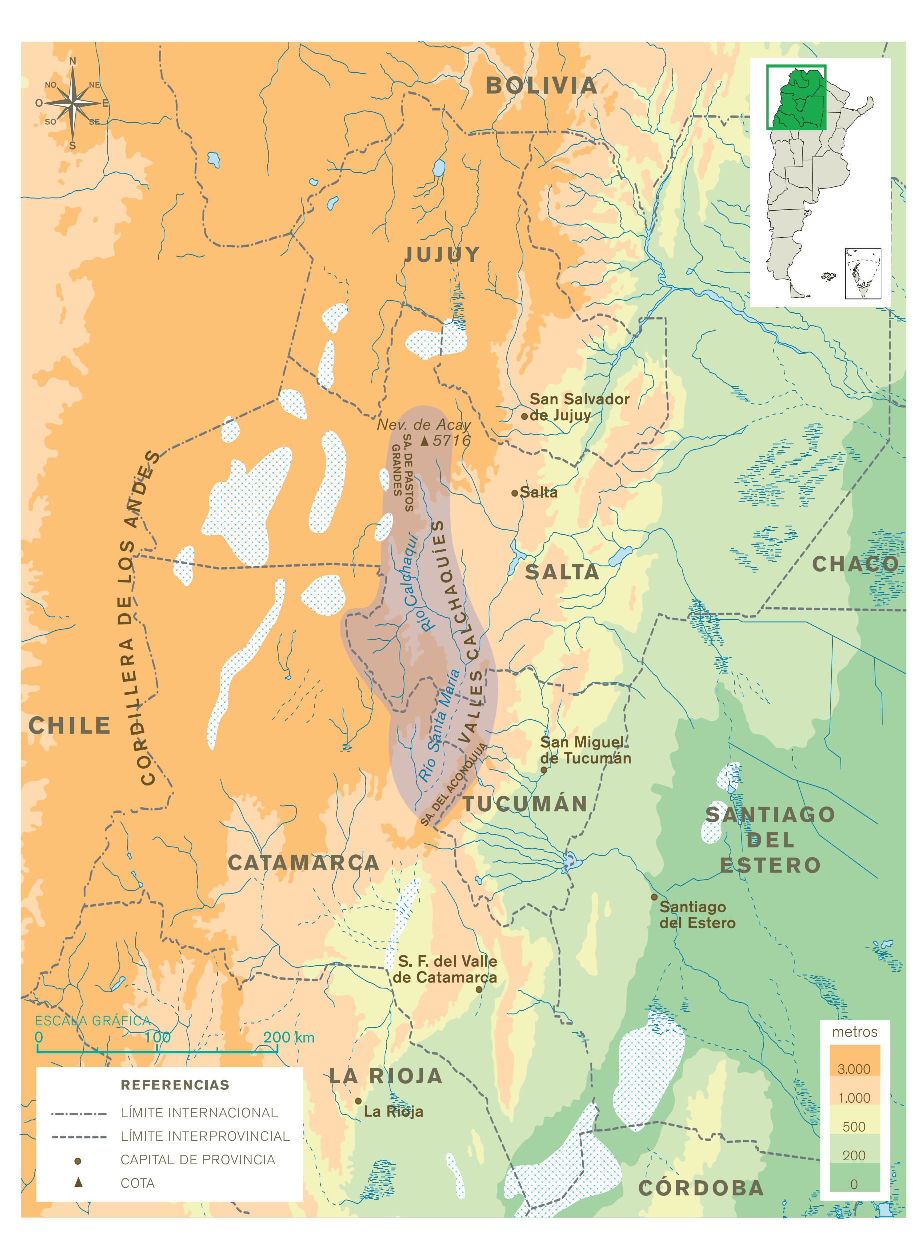
A partir de ese trabajo, podríamos iniciar el tratamiento de *Las resistencias de los diaguitas*, generando una situación que, a la vez que produzca conflicto y desconcierto en los chicos, aliente su curiosidad por ampliar los conocimientos sobre esta compleja historia protagonizada por indígenas y españoles. Para ello, podríamos plantear: *¡Hoy vengo a relatarles una historia que tuvo lugar en los "valles rebeldes"!*

Mientras hacemos esta afirmación, ubicamos los valles en un mapa del actual territorio argentino (y, preferentemente, en un mapa del Noroeste) e invitamos a los chicos a que observen con detenimiento dónde están los "valles rebeldes", qué sierras y montañas los circundan, qué ríos los bañan. Seguramente, en medio de este trabajo de localización, algún alumno observará que en el mapa no se hace alusión a ningún "valle rebelde" y que los valles identificables son los Calchaquíes. El señalamiento constituirá una excelente oportunidad para continuar con la historia:

Estos valles se llaman Calchaquíes en honor de Juan Calchaquí, cacique de unos pueblos muy rebeldes, los diaguitas. Hace mucho, mucho tiempo, ¡más de 400 años!, Juan Calchaquí y sus gentes no dejaron dentro de sus valles ciudad española en pie. Los españoles se refugiaron en la ciudad de Santiago del Estero y desde allí intentaron una y otra vez dominar esos "valles rebeldes".

---

7 En la propuesta de enseñanza que se presenta en la serie *Cuadernos para el aula: Ciencias Sociales 2*, Eje "Las sociedades a través del tiempo", Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, 2006, se subrayan conceptos fundamentales para el tratamiento de las sociedades indígenas. Por otra parte, recomendamos la consulta de la colección La otra historia, publicada por Coquena Grupo Editor, Los libros del Quirquincho y también de la Serie Gente Americana, de la editorial A/Z.



En lila pueden verse los Valles Calchaquíes. Forman parte del territorio de las actuales provincias de Salta, Tucumán y Catamarca. Fuente: Chiozza, E. (dir.), *El país de los argentinos*, Tomo II, Buenos Aires, CEAL, 1975.

La que presentamos es, obviamente, una de entre las muchas formas que puede adquirir el relato. Sin embargo, nos parece interesante subrayar que este incluye personajes desconocidos, referencias temporales a un pasado no imaginado por los niños y referencias territoriales que, en la mayoría de los casos, les resultarán lejanas.[8] Propone, finalmente, el ingreso al Tucumán del siglo XVI desde afirmaciones fundamentales para iniciarse en el conocimiento de estos procesos y que a la vez resultan potentes para despertar el interés de los chicos.

Recordemos además que en este y en otros momentos del recorrido didáctico, la presentación de narraciones fue la vía escogida para que los chicos puedan aproximarse al proceso de conquista y colonización del Tucumán. Las narraciones poseen la cualidad de proporcionar un contexto delimitado, sitúan la experiencia en el tiempo y en el espacio, se ocupan de las intenciones y las acciones humanas, de sus vicisitudes y sus consecuencias (Zelmanovich, P., 1998).

Fotos, dibujos y textos para reingresar al mundo de los diaguitas

Seguramente, luego del relato, los chicos querrán saber más sobre los diaguitas, sobre su tenaz resistencia y sobre la obstinación no menor de los españoles por conquistar estas tierras. Para satisfacer tal curiosidad, podemos, en principio, recordar con ellos que los diaguitas eran, en realidad, muchos pueblos independientes: los pulares, los angastacos, los tolombones, los amaichas, los yocaviles, los andalgalás, los famatinas, los cafayates, los gualfines, los quilmes, los abaucanes y otros. Podremos subrayar que, a pesar de tal diversidad, todos ellos tenían costumbres muy parecidas y hablaban la misma lengua, el kakán. Los chicos seguramente se acordarán de que fueron los incas del Perú quienes bautizaron a todos estos pueblos con el nombre de *diaguitas*, que en quechua quiere decir *serranos*. También es importante subrayar que eran pueblos agricultores, que construían terrazas de cultivo en las laderas de sus montañas y vivían establemente en aldeas, dirigidos por un cacique.

---

[8] Sin embargo, estas características del relato no son nuevas para los chicos: desde muy pequeños han escuchado distintas narraciones como las que cuentan sus mayores o las de las historias que ven en televisión. En el área de Lengua, desde comienzos de la escolaridad, se propone el trabajo con distintos géneros narrativos, como cuentos, leyendas, fábulas. También en las propuestas de trabajo de los *Cuadernos para el aula: Ciencias Sociales 1, 2 y 3* se ha alentado el trabajo con este tipo de material.

Un conjunto de fuentes históricas y de fotografías y dibujos nos permitirá poner nuestro foco de interés en aspectos muy importantes para el tratamiento del tema seleccionado: las formas de gobierno de estos pueblos y las relaciones (amistosas o conflictivas) que entablaban entre sí y con otras sociedades.

Es importante que ingresemos a estas cuestiones teniendo en cuenta que, al llegar a 4º año/grado, los chicos ya han transitado el proceso de alfabetización inicial. En cuanto a la lectura, esto significa que ya han aprendido nuestro sistema alfabético de escritura y, seguramente, han participado de numerosas situaciones de lectura de diferentes textos, conocen muchas historias interesantes (ficcionales y no ficcionales), han conversado y escrito sobre las mismas y, con mayor o menor fluidez, están en condiciones de leer con cierta autonomía.

En 4º año/grado se espera que sigan incrementando esa autonomía. Para ello, a los docentes nos cabe un rol fundamental: leer junto con ellos, explorar distintos materiales de lectura, mantener siempre una actitud de atenta escucha a lo que dicen o preguntan, colaborar aportando explicaciones, aclaraciones, ejemplos y anécdotas, establecer relaciones con otros temas u otras lecturas realizadas y crear siempre un clima de confianza en el que sus voces sean bienvenidas y en el que se viva un verdadero interés por saber más.[9]

En esta clave, podríamos ir "desmenuzando" poco a poco los textos, fotos y dibujos seleccionados. Algunas preguntas como las que se presentan a continuación pueden ser orientadoras para la lectura en común: *¿Qué habilidades había que tener para ser jefe o cacique de los pueblos diaguitas? ¿Qué trabajos dirigían los caciques? ¿Qué privilegios tenían ellos y sus familias? ¿Por qué cosas se peleaban los diaguitas y cuándo? ¿Quiénes eran los guerreros? ¿Qué hacían cuando aparecía algún enemigo externo? ¿Cuáles eran sus armas y con qué materiales las construían? ¿Cómo eran sus pueblos fortificados? ¿Dónde los edificaban y por qué razón los levantaban en esos lugares? ¿Sus montañas y sierras los ayudaban en situaciones de ataque externo? ¿Cómo?*

Las respuestas pueden ser discutidas por todos y anotadas a modo de borrador en el pizarrón y en los cuadernos. Luego las sistematizaremos construyendo un cuadro en un papel afiche, donde anotemos –en una clave comprensible para nuestros alumnos– conceptos e información fundamental para el tratamiento del tema seleccionado. Por ejemplo, que los diaguitas eran agricultores y seden-

[9] Para ampliar información sobre los saberes que se ponen en juego en la lectura, así como para conocer estrategias y propuestas de enseñanza, recomendamos la consulta del Eje "Lectura" en la serie *Cuadernos para el aula: Lengua 1, 2 y 3*, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, 2006, y en la misma serie, *Lengua 4*. Asimismo, se recomienda la lectura de Montes, G. (2006), *La gran ocasión. La escuela como sociedad de lectura*, Buenos Aires, Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología, Plan Nacional de Lectura.

tarios, que no había unidad política sino muchos pueblos independientes, dirigidos por jefes o caciques que accedían a su cargo por herencia y por virtudes. Será importante además señalar que, entre los pueblos diaguitas, la posesión de las mejores tierras de cultivo y de recolección constituía la principal causa de conflicto, que no tenían un ejército permanente y que ello los volvía vulnerables en épocas de siembra y cosecha. Es conveniente también subrayar que muchos de estos pueblos sabían aprovechar el medio montañoso para defenderse, atacar o emboscar al enemigo y que, sin sacrificar su autonomía, se aliaban formando confederaciones en caso de peligro y/o ataque externo y que, en ese caso, respondían a un cacique supraétnico.

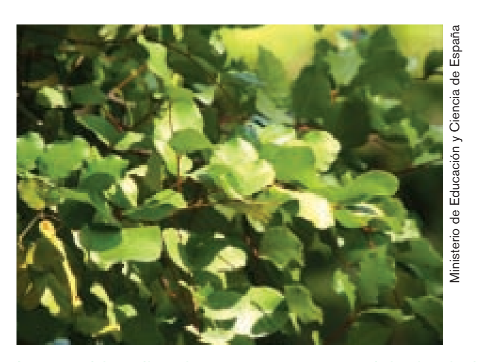


Secretaría de Turismo de la Nación

Un paisaje típico de los Valles Calchaquíes con sus montañas multicolores y los grandes cardones.


Secretaría de Turismo de la Nación

Aquí vivían los pueblos diaguitas. Eran dueños de las tierras altas, áridas e impenetrables, y también de los valles templados, donde crecían, regados por frescas aguadas, maíces de distintos colores, zapallos, porotos, ajíes, maní.


Ministerio de Educación y Ciencia de España


Ministerio de Educación y Ciencia de España

Los pueblos diaguitas recogían frutos del mistol, del chañar y vainas de algarrobo como estas que se ven en la foto. Cada pueblo disponía de sus propios bosques de algarrobo. Sus vainas eran muy apreciadas, porque con ellas fabricaban harina y una bebida alcohólica, llamada aloja. Nadie podía recoger vainas en bosques ajenos, al menos sin permiso. A veces, se producían grandes peleas entre distintos pueblos diaguitas por controlar los mejores algarrobales.





Los pueblos diaguitas construían arcos desde los que disparaban flechas con filosas puntas de piedra. Tenían además otras armas: unas piedras redondeadas que lanzaban con ondas de lana, hachas y mazas en piedra o bronce. Algunas mazas tenían una cabeza con forma de estrella.

Los jefes de los diaguitas

Cada pueblo estaba dirigido por un jefe o cacique. Aquí vemos a uno de ellos llamando a su gente a la lucha. Los caciques dirigían la guerra y se encargaban de las relaciones con otros grupos. También organizaban el trabajo de todo el pueblo para realizar obras muy grandes e importantes, como la construcción de terrazas de cultivo, represas, canales de riego o murallas defensivas.

Los caciques eran hombres muy respetados y admirados. Llegaban a ser jefes por herencia y por virtudes. Esto quiere decir que para ser cacique no era suficiente con ser hijo, hermano o sobrino del cacique anterior, sino que también era fundamental que fuera un buen guerrero, un mejor negociador y que dirigiera bien los trabajos comunes. Si, por alguna causa, perdían el respeto y el reconocimiento de los suyos, los caciques preferían quitarse la vida.

Los caciques y sus familias tenían a veces casas más confortables, más sólidas y mejor ubicadas que el resto. También usaban ropas más finas y más adornos. No trabajaban la tierra. De alimentarlos se ocupaba el resto del pueblo, cultivando algunas parcelas de tierra especialmente para ellos.



Las guerras

Los pueblos diaguitas guerreaban entre sí para obtener las mejores tierras de cultivo y buenas zonas para recolectar frutos. Como no había tropas permanentes, los campesinos eran también los guerreros. Es por eso que las guerras nunca se hacían durante las épocas de siembra o cosecha: si dejaban de trabajar, se morían de hambre. En ocasiones, para evitar la guerra, los jefes hacían tratados de paz para compartir las tierras. Sellaban la alianza casando a alguno de sus hijos con la hija del cacique del otro pueblo. De esa forma, las familias se ayudaban porque eran parientes. Los pueblos también se aliaban ante la aparición de un enemigo común, formando confederaciones. Esto ocurrió cuando llegaron los poderosos incas del Perú a sus territorios. Los diaguitas resistieron. Es por eso que los incas no se instalaron de manera permanente y que sólo les demandaron algunos productos como tributo.

Pasarse la flecha

...estos diaguitas tan quisquillosos y con tanta facilidad para irse a las manos (...) dejaban de lado sus broncas y se aliaban inmediatamente si aparecía un enemigo que pudiera amenazar a todos, como pasó con los españoles. Desde donde se había decidido la guerra (dos o más caciques...) se mandaba a los demás un mensajero con una flecha. Al entrar en cada pueblo, se presentaba al cacique y se la ofrecía. Este tenía que pensar bien lo que hacía, porque si la agarraba era que estaba de acuerdo en meterse en la guerra junto con los otros, y si la rechazaba quería decir que "se abría" y no entraba en el asunto. (...) nadie podía obligarlo; cada pueblo era independiente y con derecho a hacer la suya.

Roxana E. Boixados y Miguel A. Palermo, Los diaguitas, *Los libros del Quirquincho, Colección La otra historia, Buenos Aires, Coquena Grupo Editor, 1992, pág. 33.*

Aldeas protegidas

Los pueblos diaguitas vivían en aldeas levantadas en los valles o en las laderas de las montañas. Algunas eran muy grandes, con una población de 1.500 a 3.000 habitantes. Las aldeas tenían distintas formas. Unas eran circulares, otras alargadas; unas estaban amuralladas y otras no.
Algunas aldeas estaban en la cima de cerros más o menos chatos. La empinada subida los protegía de posibles ataques. También había pueblos fortificados, con casas que se apretujaban junto a las murallas que rodeaban la parte más alta del pueblo. En caso de ataque, la gente subía por escaleras de piedra. Las murallas estaban hechas con mucho ingenio, con trampas para los atacantes. Tenían puertas que daban a patios sin salida donde los enemigos eran emboscados desde arriba. También tenían torres circulares, balcones, puestos vigías y troneras –una especie de ventanitas angostas– para tirar flechas y piedras. Dentro de estos fuertes, había depósitos con agua y comida que les permitían resistir durante bastante tiempo en caso de ser sitiados. Aparentemente, nadie vivía en esas aldeas fortificadas de manera permanente y se usaban sólo en caso de ataque.

Adaptado de Roxana E. Boixados y Miguel A. Palermo, op. cit., pág. 25.

Avalanchas de piedras y de agua
Cuando se atacaba un pueblo de esos que estaban arriba de un cerro o fortificados, los atacantes corrían bastante peligro porque, además de tirarles flechas y hondazos, los defensores les tiraban avalanchas de piedras. Esto también lo hacían cuando lograban encerrar a sus enemigos en los pasos de las montañas o al pie de los barrancos. Otras formas de ataque consistían en desviar el agua de represas y canales de riego para inundar las aldeas o los pasos por donde debían transitar los enemigos.

Adaptado de Roxana E. Boixados y Miguel A. Palermo, op. cit., pág. 34.

El trabajo con imágenes y textos sobre los españoles que llegaron al Noroeste

La conquista del actual Noroeste argentino fue impulsada por españoles establecidos en Chile y el Alto Perú. La zona del Noroeste carecía de oro y plata. Sin embargo, pronto pasó a ser estratégica para defender –a través de fundaciones de ciudades y dominio de territorios– el área minera del Potosí. También para proveer algunos de los insumos y bienes que requería la mina, así como la gran ciudad que se conformó a sus pies. Además, durante mucho tiempo, los españoles que lograron instalarse en el Noroeste mantuvieron viva una ilusión: encontrar, en medio de los valles y montañas, otro Potosí.

Para trabajar estos temas, ofrecemos un conjunto de textos e imágenes que podremos leer con los chicos, favoreciendo la comprensión y la localización, así como la búsqueda de información complementaria en diccionarios y libros de texto. Es importante que los chicos puedan, entre otras cosas, identificar la procedencia social de los conquistadores, reconocer cuál era su interés por dominar la zona del actual Noroeste argentino, identificar fortalezas y debilidades que tenían españoles y diaguitas en el plano bélico, entender la importancia de la ciudad de Potosí como mercado, así como reconocer los sistemas de trabajo impuestos por los españoles en las minas y en las haciendas (mita y encomienda) y sus consecuencias sobre la vida de los trabajadores indígenas y sus comunidades.

Para ello, proponemos formular preguntas en torno a estas cuestiones y abrir con ellas un diálogo que ayudaremos a registrar, ya sea en el pizarrón o en los cuadernos. También puede proponerse a los chicos la producción de dibujos con cortos epígrafes sobre las situaciones analizadas. De este modo, estaremos alentando, además de la lectura comprensiva de distintos tipos de textos, la argumentación oral, la escritura y la expresión artística en torno a conceptos e información que consideramos fundamentales desde las Ciencias Sociales.

Realizadas estas tareas o algunas de ellas, sería conveniente volver a sistematizar la información recabada. En otro papel afiche podremos consignar –en los términos más apropiados para nuestro grupo de alumnos– que los conquistadores procedían en su mayoría de los estratos pobres de la sociedad española y que, tanto ricos como pobres, venían animados por el mismo espíritu de aventura y de enriquecimiento rápido. También será importante subrayar que, una vez descubierto que en el Noroeste no había metales preciosos, la satisfacción de las necesidades de la mina y de la ciudad de Potosí se constituyó en la vía para lograr el acceso a la riqueza que los españoles tanto deseaban. Por ello pasó a ser fundamental el trabajo de los indígenas, y la encomienda, el medio para apropiarse –a través de la percepción del tributo– de parte de ese trabajo. Es importante además detenerse en la mita minera y en sus consecuencias sobre la vida de los indígenas, de sus familias y comunidades, ya que constituyen elementos significativos para comprender las resistencias de los pueblos diaguitas a la dominación española. Del mismo modo, podremos alentar la comparación entre los dispositivos bélicos de españoles y diaguitas, subrayando ventajas y límites de cada uno de ellos.

¡A la conquista!



Para la guerra, los españoles usaban armaduras y cascos de hierro.



Los conquistadores usaban espadas y lanzas muy filosas de acero, también tenían arcabuces, ballestas y cañones.

Algunos de los españoles que vinieron a América eran hijos de familias nobles pero sin dinero, como este conquistador que sale a fundar una ciudad. Otros, la mayoría, habían sido artesanos, campesinos o gente sin ocupación fija. No tenían por lo tanto fortuna, pero sí muchos deseos de enriquecerse rápidamente. Casi todos eran muy aventureros.

En ese Nuevo Mundo, enorme y desconocido, los caballos dieron a los españoles una movilidad extraordinaria para enfrentar a soldados de a pie. Y también, inesperadamente, les dieron otra ayudita. Los caballos aterrorizaron a muchos pueblos indígenas. ¡Les parecían unos gigantes que les hacían la guerra por propia voluntad! ¡Creyeron que jinetes y caballos formaban un solo ser! Pronto, los indígenas salieron de su error y se esforzaron más en matar un caballo que a cuatro españoles (Romano, R., 1972).[10] En las regiones escarpadas, como la de los Valles Calchaquíes y otras zonas montañosas de América, los caballos no eran tan hábiles y poderosos como en las zonas llanas.

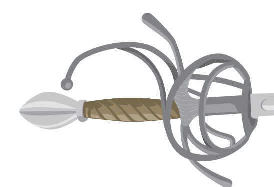
[10] Frase que se le atribuye a Garcilaso de la Vega, poeta español del siglo XVI.

ARCABUZ

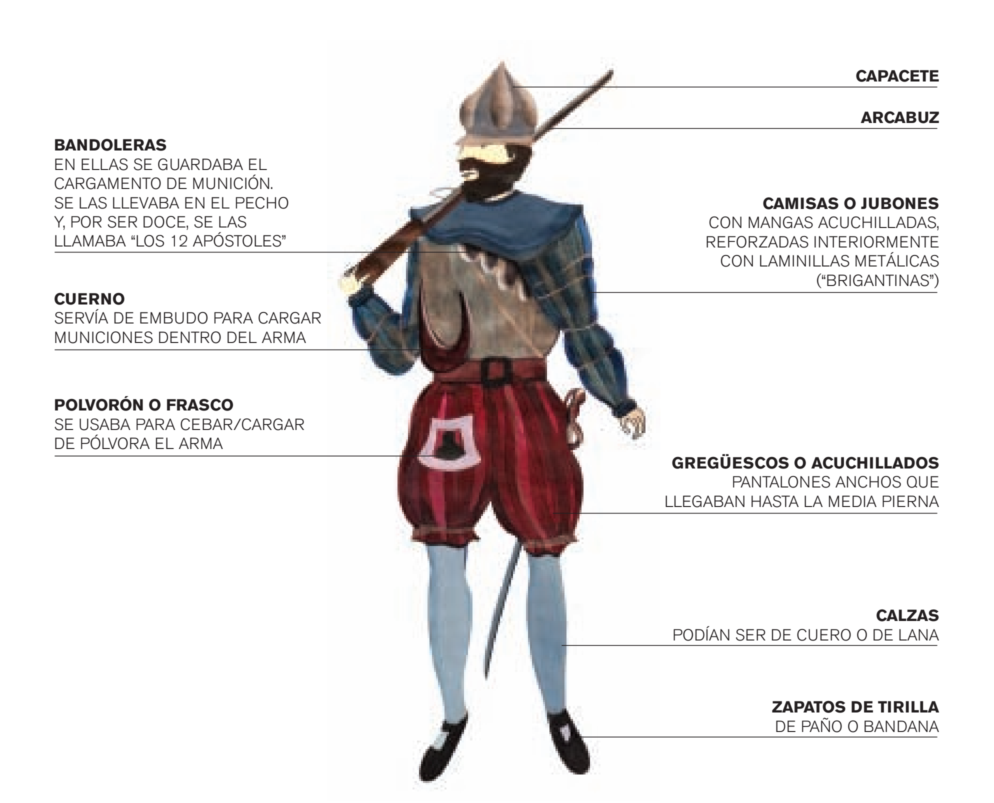
Antigua arma larga de fuego. Su uso se extendió entre los siglos XV y XVII. El disparo era de corto alcance pero letal. La presión de gases en el interior hacía que la bala fuera despedida con una fuerza tremenda (wikipedia.org/wiki/arcabuz).

BALLESTA

Arma muy utilizada desde el siglo X en Europa. Era de fácil manejo, se podía disparar cuerpo a tierra, a pie o a caballo. No se precisaba tanta destreza como el arco para darle al blanco. La ballesta revolucionó las posibilidades individuales de dar muerte al enemigo: cualquier inexperto podía matar a distancia a un consumado guerrero (wikipedia.org/wiki/ballesta).



ESPADA DE LAZO



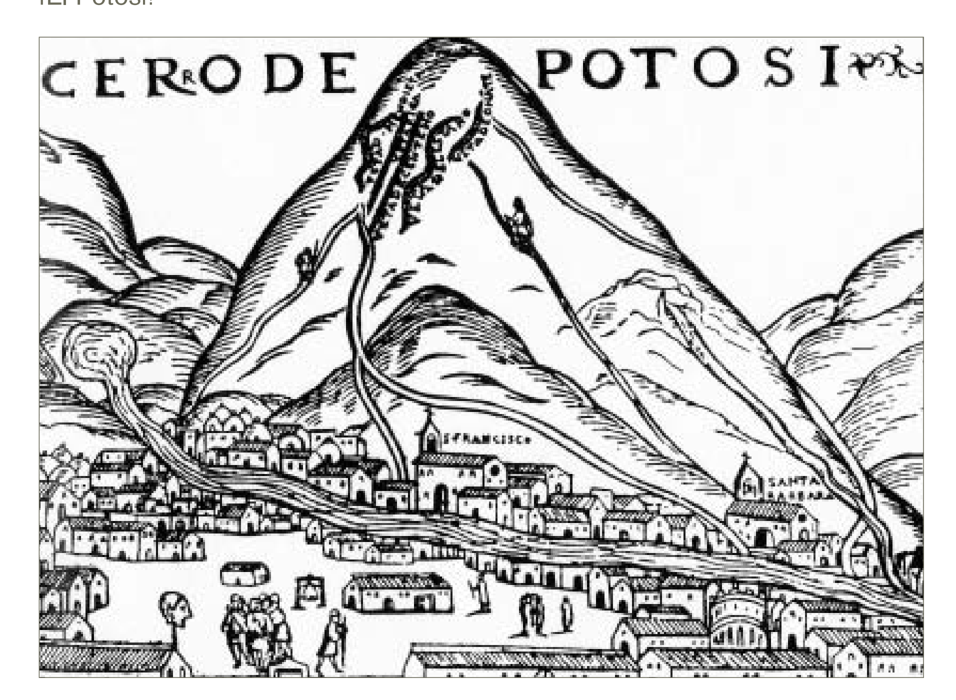
¿Y para qué habían venido los españoles a esta región?

Por toda América, los españoles buscaban piedras preciosas y minas de oro y plata. "En el Perú habían tenido bastante suerte, pero después del primer reparto los que llegaron se vieron con las manos vacías y empezaron a buscar en otras partes. En el Noroeste argentino perdieron pronto las ilusiones; de piedras y metales valiosos, acá no había nada. Pero en 1545 y en Bolivia –entonces llamada Alto Perú–, se había descubierto una fabulosa mina de plata en el cerro del Potosí. Esta fortuna juntó a miles de personas: indios llevados a la fuerza a trabajar (...), comerciantes, capataces, funcionarios de la Corona española, sacerdotes que venían a dar misa para todos, constructores, técnicos y otros.[11] *Y ese gentío necesitaba comer, vestirse, alumbrar los socavones de las minas, animales para transportar el mineral y de todo un poco. Así que los españoles que estaban en el Noroeste vieron que su oportunidad estaba en producir cosas para los potosinos, aunque no pensaban cambiar tanto sus planes como para agacharse y trabajar la tierra: la riqueza que aquí se les ofrecía eran los indios, como mano de obra. Empezaron entonces a repartírselos en encomienda.*

Roxana E. Boixados y Miguel A. Palermo, op. cit., pág. 39.

[11] Hacia 1600, la ciudad de Potosí tenía más de 100.000 habitantes.

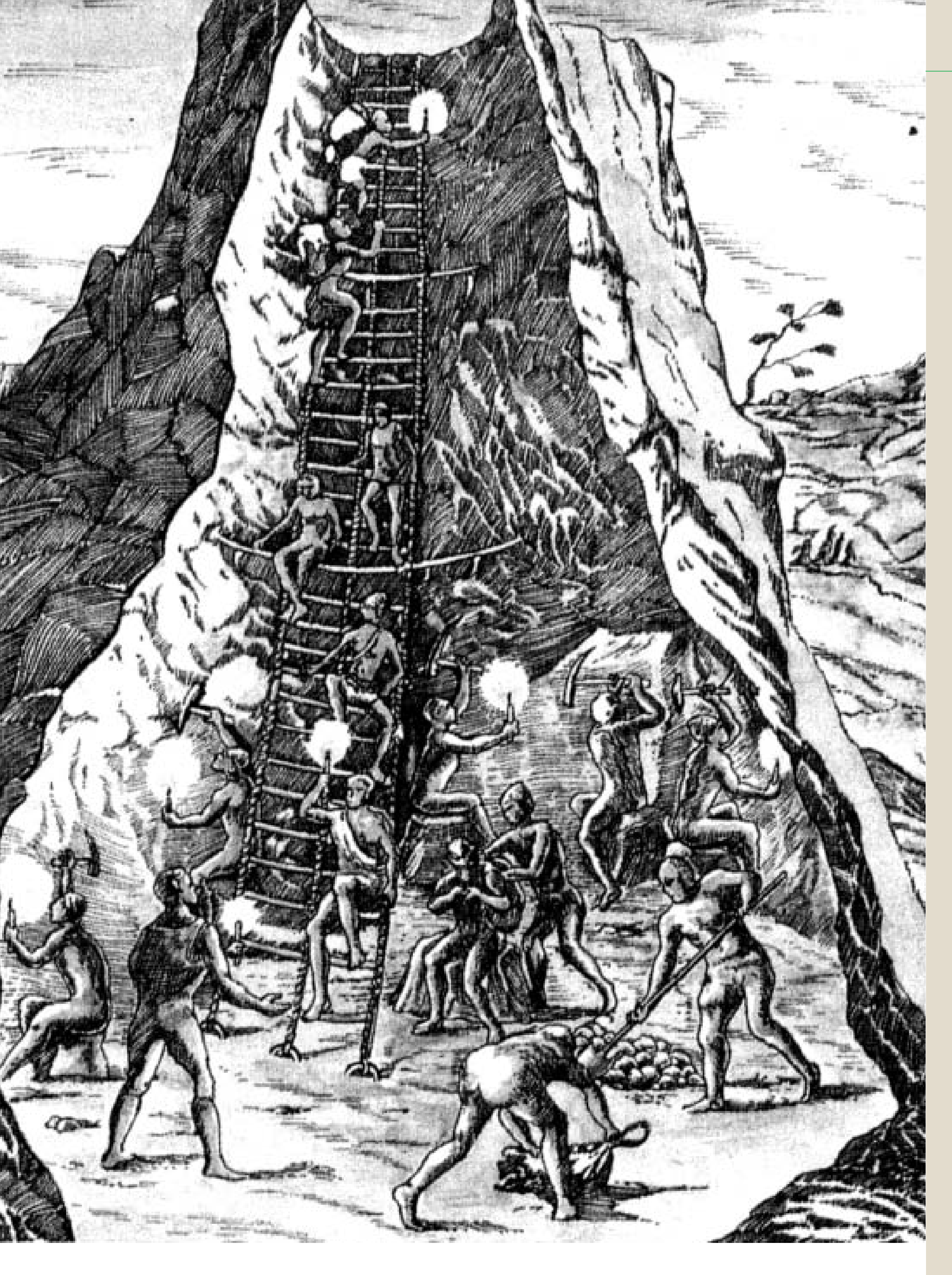
¡El Potosí!



Esta era la ciudad de Potosí. Era muy lujosa. Tenía muchas iglesias, salones, salas de bailes y teatros bellamente adornados. La gente más rica (comerciantes, mineros, funcionarios) consumía sedas, diamantes, porcelanas y otros productos finísimos que venían de Europa.

El lujo y la diversión de los potosinos ricos eran posibles gracias a los indígenas. La extracción de la plata de las minas se realizaba mediante el trabajo forzado de los indígenas, quienes estaban obligados a prestar el servicio de *mita*. La mita era un sistema de trabajo ya usado por los incas, antes de la llegada de los españoles. Los varones casados entre los 18 y 50 años debían realizar, por turnos, distintos trabajos para el Estado incaico, a cambio de ropa y comida.

Los españoles mantuvieron la mita, pero le incorporaron algunos cambios: los indígenas debían extraer entre 20 y 25 kilos diarios de plata. El trabajo era extenuante, sin descanso. Como consecuencia del agotamiento y también por los vapores y polvos tóxicos que respiraban y por derrumbes y otros accidentes, cada año en la mina de plata morían miles de indígenas. Las familias y las comunidades indígenas fueron destruyéndose a causa de las muertes, del alejamiento obligado de sus miembros para cumplir con los trabajos que le exigía el conquistador y también por las fugas que se producían para no cumplir con la mita.



En Potosí, los indígenas entraban en las profundidades de la mina y diariamente los sacaban muertos o quebrados. Los mitayos hacían saltar la plata de la roca a punta de pico y luego la subían, cargada en sus espaldas, por unas escaleras, a la luz de las velas. Una vez afuera de la mina, molían las rocas con mercurio para extraerles la plata y luego fundían el metal a fuego.

La encomienda

Los indígenas americanos conquistados por los españoles tenían obligación de pagar un tributo al rey de España. El tributo consistía normalmente en un pago en especie (bienes) y un pago en monedas. Lo más común era que se pagara en productos como maíz, porotos y tejidos de algodón.

Los adultos de las comunidades eran los principales tributarios. Los viudos, viudas, solteros y solteras tributaban la mitad, mientras que los hijos de los españoles e indígenas, los mestizos, no debían tributar.

Muchas veces, el rey de España premiaba a sus conquistadores con tierras y también con una cantidad de indios en encomienda. El encomendero se comprometía a proteger a los indios y a convertirlos al catolicismo, es decir a evangelizarlos. A cambio, el rey cedía a los encomenderos el tributo que los indígenas debían pagarle.

Luego de haber realizado el trabajo con estos documentos y dibujos, podríamos continuar con una actividad que, al tiempo que aliente la formulación de hipótesis, nos permita evaluar cómo los chicos van comprendiendo el tema y, en caso de considerarlo necesario, brindar nueva información y más explicaciones. Para ello hemos pensado en los siguientes interrogantes: *¿Por qué se habrán levantado Juan Calchaquí y los suyos contra los españoles? ¿Habrán podido mantener sus valles libres de españoles durante mucho tiempo? ¿Por qué?*

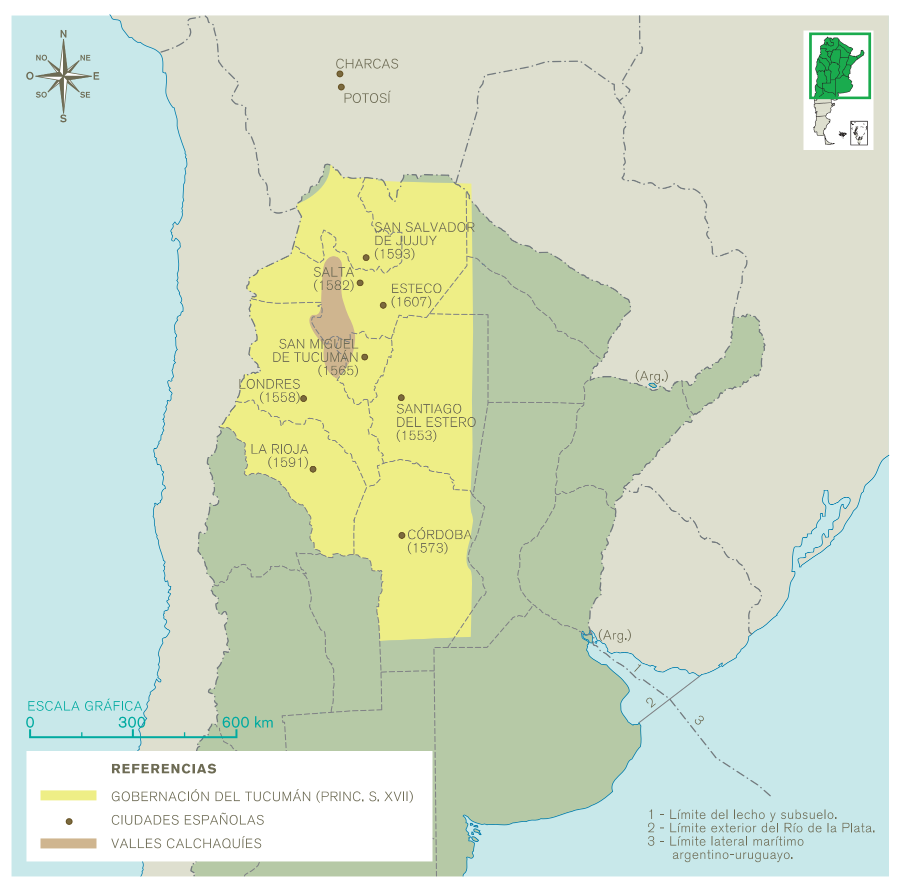
Mapas, croquis y textos para conocer una situación compleja

Retomando las respuestas de los chicos, podremos contarles que Juan Calchaquí, al mando de distintos grupos diaguitas y de otros pueblos indígenas del Noroeste, les declaró la guerra a los españoles para evitar que sus territorios fueran invadidos y así impedir que les impusieran el pago de tributos o que los mandaran a trabajar al Potosí. Sobre los horrores que allí sufrían los trabajadores indígenas, estaban perfectamente informados. También podremos recordar que los diaguitas ya se habían rebelado contra los incas, quienes tuvieron que hacer tres campañas para dominarlos. Esto significa que los diaguitas ya sabían bastante sobre cómo resistir a la dominación de poderes externos.

En cuanto a si pudieron mantener sus valles libres de españoles, les informaremos que tuvieron un éxito parcial. Luego de expulsarlos de sus tierras y de obligarlos a recluirse en la ciudad de Santiago del Estero, no pudieron impedir que los conquistadores avanzaran nuevamente, fundando y logrando mantener en pie ciudades en zonas muy estratégicas, como Tucumán (1565), Salta (1582), La Rioja (1591) y San Salvador de Jujuy (1593).

Hacia 1630, casi 100 años después de haber llegado al Tucumán, los españoles habían fundado 19 ciudades, de las cuales solo sobrevivían ocho (Piossek Prebisch, T., 1976: 33). Desde ellas, habían logrado dominar a algunos pueblos diaguitas y no diaguitas, sometiéndolos al régimen de encomienda. El corazón de los Valles Calchaquíes, sin embargo, seguía en rebeldía (Lorandi, A. M., 1999: 114-115).

Los siguientes mapas permitirán espacializar esta situación y brindar información sobre cómo estaba organizado política y administrativamente el Virreinato del Perú, cuáles eran sus autoridades, qué territorios actuales de la Argentina pertenecían a la gobernación del Tucumán, así como saber dónde estaban localizadas algunas de las ciudades más importantes del Virreinato.



La gobernación del Tucumán, a principios del siglo XVII, representada en un mapa de la Argentina actual.



El rey de España organizó sus posesiones americanas en dos virreinatos, el de Nueva España y el del Perú. El territorio coloreado en naranja era el Virreinato del Perú hace unos 350 años. A él pertenecía la gobernación del Tucumán, coloreada en amarillo.

Luego del análisis de estos mapas y del trabajo con la variada información allí brindada, podremos pedir a los chicos que, reunidos en grupos, marquen en un mapa de la Argentina actual el territorio de la gobernación del Tucumán, señalen sus ciudades e identifiquen con otro color las áreas dominadas por los indígenas rebeldes.

A esta altura, será interesante ofrecerles mayor información sobre la precariedad de muchas de esas aldeas-ciudades españolas de América (y muy particularmente, las del Tucumán), así como sobre la situación de angustia e inseguridad en la que vivían sus moradores. Compartiremos así algunos relatos e imágenes que pueden colaborar en la tarea de amplificar sentidos y de internarse en la perspectiva en que los protagonistas de esta historia procesaban algunas de las complejidades de estos procesos.

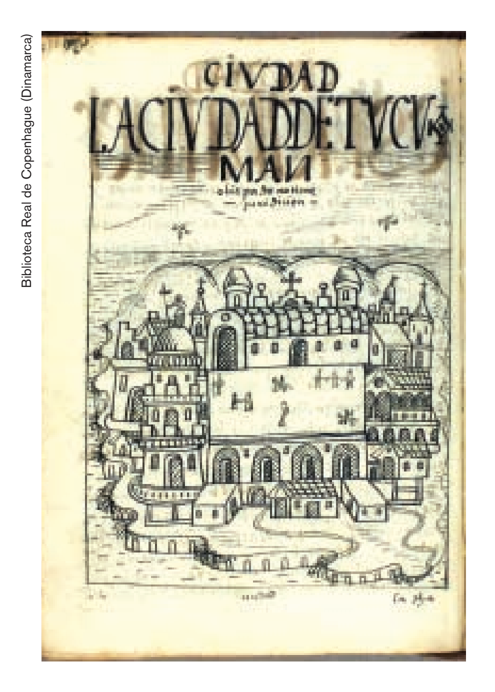
Las "ciudades" españolas del Tucumán



Catedral de Santiago del Estero en el Siglo XVI.

Santiago del Estero había sido fundada, en 1553, a orillas del río Dulce. Cuarenta años después, era aún una pequeña aldea. A pocas cuadras de la Plaza Mayor ya comenzaba el campo. Tenía apenas 48 vecinos.
Las casas eran muy humildes. Eran de adobe con techos de paja o tejas. Estaban rodeadas por huertas y quebrachales. Chanchos y gallinas se paseaban tranquilamente por las calles de tierra. El Cabildo, la Catedral, las casas de los religiosos eran pobres construcciones. Cada tanto, había que arreglarlas por los destrozos que causaban las inundaciones. Aunque muy pobre, Santiago del Estero brindó hombres, animales y alimentos para la fundación de otras ciudades españolas.

Esta es la planta de la ciudad de Córdoba en 1577. Hacia 1650 había todavía muchos terrenos baldíos. Predominaban las casas de adobe, con techos de paja o tejas, de una sola planta. También había edificios construidos con otros materiales más sólidos, como ladrillos y piedras.



Biblioteca Real de Copenhague (Dinamarca)

Las "ciudades" españolas del Tucumán merecían más el nombre de aldea que el de ciudad, tanto por el número de pobladores de sangre española como por su aspecto. La más poblada tenía unos cien habitantes, contando solo los varones; las menos pobladas no llegaban a diez. La más extensa no sobrepasaba las cuatro o cinco cuadras cuadradas; las más pequeñas se reducían a un salteado caserío que rodeaba la plaza pública o que se alineaba sobre el camino. Las calles eran de tierra, las casas de adobe y paja, rara vez techadas de teja. Las rutas que comunicaban una con otra eran huellas o senderos por los que transitaban penosamente hombres y bestias.

Piossek Prebisch, T. (1976), La rebelión de Pedro Bohórquez. El Inca del Tucumán *(1656-1659), Buenos Aires, Juárez Editor.*

Vivir en la inquietud
Los españoles ocupaban buena parte de su tiempo en preparativos de conquista y en la defensa de sus ciudades. Se cuenta que dormían con las armas junto a la cama y el caballo ensillado en el patio, dispuestos a saltar al primer toque de campana que anunciara peligro.

Estos textos, croquis e imágenes constituyen un buen material para que, junto con la información amasada a lo largo de este recorrido didáctico, los alumnos puedan realizar distintas actividades:

- Escribir un relato sobre una situación imaginada que tenga como escenario una de estas ciudades coloniales. Podemos colaborar disparando el relato con una frase del tipo: *Amanecía en la ciudad. De pronto, repicaron con fuerza las campanas y Juan Gutiérrez Guzmán....*
- Enriquecer sus representaciones a través de la consulta de libros de texto, de historias provinciales y/o de páginas de Internet sobre los temas en estudio y, a partir de ello, construir una maqueta de una ciudad colonial donde levanten los principales edificios y representen a sus distintos habitantes o donde reflejen una situación conflictiva, como el enfrentamiento con algún pueblo indígena.
- Hacer comparaciones entre los planos de algunas ciudades coloniales y los de esas mismas ciudades en la actualidad, para descubrir permanencias y, sobre todo, para observar la distancia existente entre las aldeas-ciudades de ayer y las urbes de hoy.

También, en algunos casos, resultará posible organizar una visita al centro histórico de ciudades fundadas en la época colonial para poder reconocer las huellas de ese pasado en la conformación actual del espacio urbano, realizar comparaciones pasado-presente y visitar monumentos, edificios históricos y museos.[12] La realización de estas tareas –o de algunas de ellas– colocará a los alumnos en mejor situación para hacer un balance sobre cuál era el estado de la gobernación del Tucumán, cien años después de que los españoles hicieran su primera irrupción.

Para ello, también, podríamos proponer que completen, en una línea de tiempo como la que sigue, la información faltante:

[12] Para la visita de museos, recomendamos tener en cuenta las propuestas que se realizan en la serie *Cuadernos para el aula: Ciencias Sociales 1*, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, 2006, Eje “Las sociedades a través del tiempo”.



Una narración y textos para conocer el gran alzamiento de los diaguitas

Retomemos algunos hilos de esta trama. Casi un siglo después de haber llegado al Tucumán, los españoles no habían logrado estabilizar su dominación. Si bien se habían consolidado en ciertas "ciudades", sometiendo a algunos pueblos indígenas, no habían podido apagar la rebeldía de los pueblos libres ni las resistencias de muchos encomendados. En ese contexto, en 1630, estalló otro *gran alzamiento diaguita*, cuyo tratamiento consideramos relevante para continuar el trabajo con los chicos.

Nuevamente, nos parece muy útil apelar a una narración, pero, antes, creemos necesario subrayar que estos relatos presentan, respecto de los textos históricos, una peculiaridad que es conveniente que los chicos conozcan. Los textos históricos son el fruto del trabajo de un investigador que debe sustentar sus afirmaciones e interpretaciones en una rigurosa base documental. Pueden también testimoniar el punto de vista o la particular percepción de los protagonistas sobre un hecho o una situación determinada. En cambio, los relatos ficcionales que utilizamos a veces en la enseñanza de las Ciencias Sociales, si bien se vinculan con conocimientos históricos –y es imprescindible que así sea–, incluyen personajes y situaciones inventados. La construcción de estos relatos tiene como objetivo enlazar información y conceptos que favorezcan la comprensión de las temáticas abordadas en una trama que sea significativa para los chicos.

Suenan pinkullos de rebelión
Chaví y sus parientes esperaban que se hiciera la noche, escondidos entre las montañas, armas en mano.
Siempre era mejor la noche para atacar. La sorpresa era más grande cuando todos dormían. El encomendero don Martín de Tejada y su familia no podrían defenderse.
El plan era simple: esperar la señal y atacar. Pero tendrían que tener mucho cuidado. Allí abajo, en la hacienda, estaba Isanqui, todavía débil después de haber tenido a Chauchica. Se la había traído don Martín, para criar y alimentar a su hijo. Y también estaban Payanqui y Sangapae ¡y tantas otras mujeres del pueblo!
¿Quién iba a cuidar de la pequeña Chauchica? Con ellos no se podía contar: tenían que estar casi toda la semana cultivando trigo en la hacienda de Tejada. En la ciudad de Salta se pagaba bien por el trigo, pero se vendía mucho mejor en Potosí. Y allí pagaban con plata. ¡Estos españoles! ¡Siempre tan impacientes por la plata!
La situación era intolerable. Por eso cuando Chaví escuchó que Chalemín estaba pasando la flecha y que había mucha gente decidida a juntarse para expulsar a los españoles de los valles, no dudó. Lo entusiasmaba la idea de volver a lo de antes: a su gran familia, a sus campos... En fin, a su vida.
De pronto, un rumor de pinkullos lo sacudió. ¡Era la señal!
Chaví y sus parientes, protegidos por las sombras de la noche, iniciaron una cautelosa pero decidida marcha hacia lo de Tejada.

El relato, contado con los matices que exige la situación, puede ser para los chicos un motivo para seguir el suspenso, preguntar, interrumpir y anticiparse a lo que vendrá, mostrar alguna duda, valorar o estar sencillamente en silencio, en escucha atenta... Mientras compartimos el relato, o luego del mismo –en general esto se decide en la misma situación de enseñanza–, será el tiempo de ayudarlos a identificar los diferentes actores en juego, los trabajos que realizaban los indígenas en la hacienda de don Martín, las producciones y el destino de las mismas. También podremos formular preguntas para ayudarlos a explicar por qué Chaví y sus parientes decidieron rebelarse. Podremos finalmente solicitarles que relean las disposiciones del rey sobre la encomienda para cotejar si don Martín de Tejada cumplía con ellas.

Es muy probable que los chicos quieran saber más cosas sobre Chalemín, la magnitud del levantamiento, su desarrollo y conclusión, así como sobre el interés de Tejada por las mujeres indígenas. Los tres conjuntos de textos que presentamos a continuación, *Indígenas encomendados y libres en problemas; Alfaro fracasa. El descontento aumenta; El estallido del conflicto, la larga guerra y sus consecuencias*, pueden adaptarse a las posibilidades de comprensión

de nuestros alumnos con el objetivo de responder a sus inquietudes y actuar de nexo entre la historia de Chaví y los problemas que afectaban a todos los indígenas encomendados. Es posible que además contribuyan a explicar el gran alzamiento como producto del cruce de múltiples causas, así como a conocer algunas de sus consecuencias.

Indígenas encomendados y libres en problemas

Los textos seleccionados en este apartado intentan favorecer un trabajo sobre las tensiones que fueron acumulándose en las relaciones entre españoles e indígenas del Tucumán, durante varias décadas, en los siglos XVI y XVII. Es, por lo tanto, importante diseñar actividades que permitan a los chicos reconocer las peculiaridades que adquirió la encomienda en la región, la sobreexplotación y las arbitrariedades a que eran sometidos los indígenas encomendados, las consecuencias sobre sus familias y comunidades, así como la ruptura de los vínculos comerciales de los grupos diaguitas libres con pueblos indígenas de otras regiones como consecuencia del cerco creado por las fundaciones españolas en los valles.

Asimismo, es conveniente que, en las actividades que propongamos, alentemos la posibilidad de que los chicos infieran el descontento creciente que tales situaciones iban generando entre los distintos pueblos diaguitas, tanto entre los encomendados como entre los que mantenían su autonomía.



Los tormentos y los abusos contra los indígenas eran algo común en la gobernación del Tucumán.



El rey de España cedió muchas veces a los conquistadores el tributo que debían pagarle los indígenas. Dicho tributo se pagaba en bienes y/o dinero, según las épocas. Sin embargo, estaba expresamente prohibido que los encomenderos utilizaran los servicios personales de los indígenas para que trabajaran en sus propiedades y negocios. Solo podían hacerlo si, a cambio, les pagaban los correspondientes salarios. Estas disposiciones no siempre fueron totalmente respetadas. Es más, en la gobernación del Tucumán predominó el servicio personal.

El incumplimiento de la ley fue condenado pero a la vez tolerado por las autoridades virreinales. Ello sucedía porque, a veces, las comunidades indígenas del Tucumán no producían tanto como para alimentarse y además darle una parte de su producción al encomendero, en forma de tributo. Otras veces, los indígenas directamente se negaban a pagarle el tributo a su encomendero. Era su forma de resistir a la dominación española. Como respuesta, los españoles organizaban malocas, unas expediciones en las que buscaban apresar a los indígenas que no cumplían con las prestaciones y que se refugiaban en sus inaccesibles cerros.

Los indígenas encomendados resistían y, aquí y allá, se levantaban, inquietando a los conquistadores.

Adaptado de Ana María Lorandi, "Las rebeliones indígenas", en Tandeter, E. (Dir.),
La sociedad colonial, *Buenos Aires, Sudamericana, 2000, pp. 292, 302 y 304.*

Muchos indígenas del Tucumán fueron obligados a trabajar en (las haciendas) de los encomenderos, cuidándoles el ganado, como sirvientes y llevando mercaderías y arreos de animales hacia el Potosí. También trabajaban en hilanderías de algodón.
Las exigencias eran muchas. Los hombres, desde los 15 hasta los 50 años, tenían que prestar servicios al encomendero, por turnos que ocupaban siempre a un 10% del total de la comunidad. En tiempos de cosechas, el encomendero reclamaba el doble de hombres. Así, los indígenas tenían muchas dificultades para atender al mismo tiempo sus campos y los del encomendero. Además, muchísimas veces se los sacaba de sus tierras y no podían cultivar para sí mismos. Pasaban, entonces, a depender de los alimentos que les diera el encomendero.
La cuestión no acababa allí, porque todos los hombres (menos los caciques y sus hijos) tenían que trabajar media semana para su amo, todo el año. Y las mujeres entre los 15 y los 50 años no la pasaban mejor, porque diez meses al año y cuatro veces por semana tenían que hilar y tejer para su encomendero. Los chicos entre 10 y 15 años también tenían que tejer –por lo general, medias– para el patrón. Solo los de más de 50 años quedaban teóricamente libres de obligaciones, pero en la práctica, muchas veces tenían que seguir dando servicios. Como agregado, miles de hombres fueron llevados como peones de carretas o arrieros hacia la actual Bolivia, a veces alquilados por sus encomenderos a otros españoles, y allí muchos no podían volver: o se morían, o se escapaban e iban a vivir más libres en otra parte. Así las familias se deshacían cada vez más.

Adaptado de Roxana E. Boixados y Miguel A. Palermo, op.cit., pp. 41 y 42.

En 1608, el cura Juan Romero cuenta que los indígenas de la gobernación del Tucumán lo han perdido todo. Los encomenderos y los pobleros (capataces indígenas, representantes de los encomenderos en "pueblos de indios") les quitan todo. Ni tienen día, ni hora, ni fiesta, ni caballo, ni gallina, ni aun mujer, ni hijos. Hasta las mujeres, cuando tienen bebés, son separadas de sus hijos para que amamanten a los hijos de los españoles. Los bebés indígenas mueren y también mueren los niños porque sus padres no pueden atenderlos, porque están ocupados en los trabajos que les exige el encomendero.
"Y ha habido indios que me han dicho llorando: 'Ya me han quitado tres hijos, déjenme este que ahora me quitan'. Y otra india me dijo en otro pueblo diferente lo mismo de dos hijas que le habían quitado para chinas (sirvientas) y que otra niña que le quitaban ahora que no se la quitasen."

Adaptado de texto incluido en Ricardo Rodríguez Molas, Los sometidos de la Conquista, *Buenos Aires, CEAL, 1985.*

En 1608, el gobernador de Tucumán, Alonso de Rivera, informaba al rey sobre la situación que se vivía en la jurisdicción de La Rioja. Decía que Pedro Tello de Sotomayor, vecino de la ciudad de La Rioja, aplicaba grandes tormentos a los indígenas: "que les cortó el pelo a tres indias de su pueblo sin causa alguna, que hacía trabajar a los viejos exceptuados del trabajo con el mismo exceso que a los mozos, que trataba a todos los indios con gran crueldad, azotándolos y lastimándolos, que obligaba a las mujeres a hilar más cantidad de la permitida, que los engañaba en el peso de los tejidos, que no dejaba a los indios ni un día de descanso en la semana".

Adaptado de texto incluido en Ricardo Rodríguez Molas, op. cit.

Los diaguitas que se mantenían libres en los Valles Calchaquíes se sentían rodeados y en peligro de que ser atacados en cualquier momento. Además, los españoles dificultaban los intercambios que los diaguitas mantenían con otros pueblos de modo que no podían proveerse de llamas, que antes llegaban desde el norte, o de otros productos que les proveían los indígenas del Chaco y de Santiago del Estero.

Adaptado de Roxana E. Boixados y Miguel A. Palermo, op. cit., p. 43.

Alfaro fracasa. El descontento aumenta

El trabajo con los siguientes textos permitirá enriquecer las representaciones sobre los conquistadores, identificar distintos intereses y reconocer la debilidad de los funcionarios e instituciones de la Corona española en América para imponer sus decisiones en un territorio tan extenso y tan laxamente comunicado. También, a través de las actividades que diseñemos, será importante poner el foco en el fracaso de las Ordenanzas de Alfaro, el aumento del descontento indígena y el consecuente agravamiento de la conflictividad entre indígenas y españoles.

Las quejas de los indígenas encomendados no eran escuchadas normalmente por el gobernador. Pero algunos españoles y sacerdotes, como el padre Juan Romero, comenzaron a denunciar los abusos. En 1612, llegó al Tucumán el oidor de la Audiencia de Charcas, Francisco de Alfaro, para hacer una inspección y corregir la situación. Alfaro estudió el caso y preparó unas ordenanzas que prohibían el trabajo de chicos y ancianos, así como el alejamiento de los hombres fuera de la región. Estableció que los hombres comenzaran a trabajar a los 18 años y no a los 15. Las mujeres indígenas debían hilar sólo si ellas lo querían y si se les pagaba.

¿Por qué fue enviado Alfaro al Tucumán? Para frenar los abusos de los encomenderos. Estos eran los que ponían el dinero en las empresas de conquista y querían recuperarlo rápido y también rápidamente amasar grandes fortunas. La vida de los indígenas no les interesaba. No sucedía lo mismo con los reyes y algunos de sus funcionarios. Estos querían proteger a los indígenas pues veían que, así como iban las cosas, pronto se quedarían sin trabajadores. Las Ordenanzas de Alfaro no se cumplieron. Entre los indígenas encomendados cundieron el descontento y la desilusión. Los que seguían libres en los cerros y valles se pusieron todavía más duros.

Adaptado de Roxana E. Boixados y Miguel A. Palermo, op. cit., pp. 43 y 44.

En carta del 6 de diciembre de 1629, el por entonces gobernador del Tucumán, don Felipe de Albornoz, describe la situación del valle Calchaquí en los siguientes términos:
"...habrá tres o cuatro mil indios y cerca de doce mil almas en todos (...) y muchos ajillos y pueblos encomendados a vecinos de la ciudad de San Miguel de Tucumán y que de ninguna manera acuden a sus encomenderos con los tributos, ni vienen con la mita si no es entrando en ella con apercibimiento de armas y golpe de gentes por ser toda la de este valle flechera y briosa y en entrando al castigo de algún exceso se retira a la sierra...".

Adaptado de Ana María Lorandi, op. cit., p. 305.

El estallido del conflicto, la larga guerra y sus consecuencias

Estos textos son importantes para reconocer cuál fue la situación que hizo que las tensiones latentes, acumuladas durante muchos años, derivaran en 1630 en conflicto abierto. Podremos además alentar la indagación sobre tópicos como el desarrollo de la guerra, la alianza conformada por distintos grupos diaguitas, sus fortalezas y debilidades, los conflictos entre estos pueblos y las estrategias de lucha de ambos bandos, para finalmente llegar a identificar las distintas causas que explican la rendición de los diaguitas. Será importante también que animemos a los alumnos a reconocer las consecuencias de la guerra sobre vencedores y vencidos, así como la resistencia de los diaguitas a pagar tributos, aun después de haber sido derrotados.

En 1630, el encomendero Juan Ortiz de Urbina encontró una mina en el valle Calchaquí. Los indígenas de su encomienda se aterrorizaron y lo mataron. Creyeron que iban a terminar como en el Potosí, donde la vida de los indios no valía nada. En la desesperación, también mataron a diez familiares de Urbina y a un sacerdote.
El gobernador mandó soldados al valle y comenzó una matanza, en la que aplicó los más crueles castigos.
Los indígenas del valle de Yocavil, confederados con los del centro de Catamarca, bajo el liderazgo del cacique Chalemín, que ya se habían mandado la flecha, dieron la señal de alzamiento general. Pronto se les unieron otros grupos indígenas de la mitad sur de la provincia del Tucumán y también de La Rioja, que a veces luchaban contra los españoles y a veces combatían junto a ellos como "indios amigos".
Los encomendados se rebelaban y mataban a sus amos, y los grupos libres salían de los cerros y caían sobre las haciendas y ciudades españolas: les cortaban el agua, las asediaban e intentaban incendiarlas.
Los españoles y sus hijos criollos no se rendían: atacaban los pueblos indígenas, les quemaban los cultivos para que se entregaran por hambre y después ejecutaban a sus caciques.
Las matanzas de uno y otro lado continuaban, y la gobernación pasaba por su período de mayor peligro general. La ciudad de la Rioja fue incendiada. Mientras tanto, los del valle Calchaquí atacaban las ciudades de Salta y San Miguel.
Cuando todo parecía sonreír para los indígenas sublevados, los pulares y otros pueblos se pasaron al bando de los españoles. Para peor, estos apresaron a Chalemín y lo mataron. Luego, atacaron a todas las poblaciones vecinas y produjeron el primer gran destierro de indígenas. Trasladaron a 800 andalgalaes desde sus aldeas hasta el norte de La Rioja, en el fuerte del Pantano. El resto de los indígenas se refugió en sitios mejor protegidos y se inició una tregua.

Adaptado de Roxana E. Boixados y Miguel A. Palermo, op. cit., p. 45,
y de Ana María Lorandi, op. cit., pp. 306 a 310.

Las alianzas entre distintos grupos diaguitas eran más sólidas y durables cuando existían entre ellos lazos de parentesco. Puede observarse que los yocaviles, malfines y andalgalaes, que se consideraban parientes y amigos, sostuvieron una resistencia más coordinada y permanente. En cambio, las alianzas de estos con los abaucanes y famatinas, con quienes aparentemente no tenían lazos de parentesco, no eran muy fuertes. A veces, estos grupos atacaban a los españoles y, otras veces, actuaban como "indios amigos", colaborando con los conquistadores en los castigos contra los rebeldes. Lo mismo pasaba con los pulares, peleados desde siempre con los tolombones.

Adaptado de Ana María Lorandi, op. cit., p. 310.

La guerra siguió unos años más, hasta 1643. En ese año, los pueblos de los Valles Calchaquíes se rindieron. Pero siguieron en sus pueblos, en medio de sus montañas protectoras, y sólo de tanto en tanto mandaban gente para trabajar con los españoles, más que nada cuando les venía bien para conseguir semillas o herramientas. Los españoles no tenían suficiente fuerza como para ocupar la zona y hacerse obedecer.

Adaptado de Roxana E. Boixados y Miguel A. Palermo, op. cit.

La guerra produjo un descenso general de la producción. Además, los indígenas sufrieron gravísimas pérdidas, tanto entre los pueblos "amigos" como entre los rebeldes. En la guerra murieron muchos. Pero también fueron víctimas de varias pestes que los encontraron mal alimentados por los destrozos que realizaban los españoles en sus campos de cultivo.
La guerra también costó muy cara a los españoles: se estima que murieron 150 personas, incluidos niños, mujeres y sacerdotes. La cifra es alta si consideramos los pocos españoles que habitaban las ciudades de la región en esa época.

Ana María Lorandi, op. cit..

La línea de tiempo que hemos venido construyendo puede ser una herramienta útil para que los chicos incorporen los datos y comentarios que consideren relevantes sobre *el gran alzamiento de 1630-1643*. Seguramente, cuando la completen, estaremos en mejores condiciones de conocer cómo fueron apropiándose de los contenidos abordados y, en función de ello, podremos replantear situaciones, brindar más información y nuevas explicaciones.

Los diaguitas son vencidos, pero la resistencia continúa: aproximación a través de relatos y un trabajo de investigación

Un relato que, como al comienzo de este itinerario didáctico, brinde información, genere curiosidad y algún desconcierto puede ser de interés para cerrar el tratamiento de este tema y para despertar inquietudes que alienten nuevas búsquedas e investigaciones.
Para ello, podríamos contar algo así:

Unos años después del gran alzamiento, en 1656, los diaguitas de los valles se levantaron una vez más. A la cabeza de los indígenas rebeldes estaba un aventurero español, llamado Pedro Bohórquez, que se hizo pasar por Inca.
En 1665, después de casi diez años de sangrientas luchas, los españoles vencieron: tenían mejores armas y contaron con la ayuda de algunos indígenas que conocían la región y servían a veces como espías.
Para evitar que los diaguitas volvieran a rebelarse, los españoles aplicaron un método terrible y drástico: el destierro. Expulsaron a muchos pueblos de sus tierras, obligándolos a instalarse lejos, en distintas partes de la gobernación del Tucumán, o más lejos aun. A los aguerridos quilmes, por ejemplo, los mandaron a Buenos Aires.
Los diaguitas de los Valles Calchaquíes habían sido derrotados. Después de más de 130 años de resistencia, hubo mayor paz en Salta y en el resto del Tucumán.
Pero no fue una paz que beneficiara a todos, ni tampoco fue una paz completa. En el Noroeste, y también en el Litoral y en Buenos Aires, muchos españoles siguieron durmiendo con las armas junto a la cama y el caballo ensillado en el patio, dispuestos a saltar al primer toque de campana, porque hubo otros indígenas a los que nunca pudieron dominar y que, de tanto en tanto, atacaban sus haciendas y ciudades.

Podremos solicitar a los chicos que cuenten cómo “se resolvió” el largo conflicto entre españoles e indígenas del Tucumán a través de un relato que tenga como protagonista a alguno de los actores que en él participaron. De ese modo, tendrán que ponerse en el lugar de los conquistadores, compenetrarse con sus expectativas e inquietudes, y/o ubicarse en el lugar de indígenas separados de sus semejantes y del medio donde habían nacido.

Será conveniente, para cerrar el tratamiento del tema, apelar una vez más a la línea de tiempo. Solicitaremos a los chicos que consignen en ella los años de la última gran rebelión, así como las medidas tomadas por los españoles. Asimismo es importante que los alumnos señalen el segmento temporal en que se desarrolló la conquista del Tucumán, es decir los 131 años que mediaron entre la llegada de los primeros españoles a la región hasta el destierro generalizado de los pueblos diaguitas. Constituirá una ocasión, entre las varias que hemos desplegado a lo largo de la propuesta, de entender la conquista y colonización española del Tucumán como resultado de procesos prolongados. Los chicos estarán posiblemente en condiciones de reflexionar sobre su conflictividad y violencia, luego de haber trabajado con las variadas fuentes aquí presentadas.



Hace 200 años, una gran parte del actual territorio argentino, la coloreada en verde, seguía en manos de distintas sociedades indígenas.

El relato también brinda posibilidades para continuar indagando sobre la relación entre españoles y otros grupos indígenas durante la época colonial. *¿Cuáles son los pueblos indígenas que los españoles nunca pudieron dominar? ¿Cuáles eran sus territorios? ¿Cómo vivían? ¿Cómo pudieron mantenerse libres?* Estas pueden ser algunas de las preguntas que orienten un trabajo grupal de investigación sobre los indígenas del Chaco, de la pampa y la Patagonia.[13] Será interesante también considerar *cómo cambió la vida de estos pueblos, desde la*

[13] Recomendamos consultar la propuesta de enseñanza sobre los guaykurúes del Chaco en la serie *Cuadernos para el aula, Primer Ciclo EGB/Nivel Primario, Ciencias Sociales 2*, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, 2006, y las obras de las colecciones La otra historia, Libros del Quirquincho; Serie Gente Americana de la Editorial A/Z y *Leyendas, mitos, cuentos y otros relatos* de la editorial Longseller, referidas a pampas, tehuelches e indígenas del Chaco.

llegada de los españoles, con la adopción del caballo, y realizar un trabajo sobre las fronteras como lugar de lucha pero también de intercambios comerciales y culturales.[14]

Finalmente, para completar el estudio de esta etapa y ampliar el trabajo del tercer NAP de 4º año/grado, nos parece interesante retomar la propuesta de enseñanza sobre la sociedad colonial tardía que está en la serie *Cuadernos para el aula, Primer Ciclo EGB/Nivel Primario, Ciencias Sociales 1*. Podrán realizarse las adaptaciones y aportes que se consideren necesarios para ajustarlo a los requerimientos del NAP y a las posibilidades e inquietudes de nuestros alumnos.

Búsqueda de información y construcción de una publicación para conocer la situación de los indígenas en la actualidad

Luego de la investigación sobre los pampas y otras sociedades indígenas del Chaco y la Patagonia, los chicos sabrán, entre otras cosas, que estos pueblos fueron vencidos casi al finalizar el siglo XIX por el Ejército nacional argentino.

Será importante que los chicos conozcan que, en la actualidad, existen en la Argentina muchas personas que afirman "descender o pertenecer a algún pueblo indígena"[15] y que, tanto en nuestro país como en otros países latinoamericanos, forman parte de los sectores sociales más pobres y tienen serias dificultades para incorporarse al mercado de trabajo, así como para lograr puestos y retribuciones económicas que les permitan mejorar su calidad de vida.

Además, las comunidades aborígenes quedaron ubicadas en tierras de escaso valor, lo que limita las posibilidades de variar las actividades productivas e incrementa sus problemas de nutrición. Como consecuencia de todos estos factores, muchos indígenas sufren situaciones de marginalidad y de extrema pobreza. Los más jóvenes tienden a migrar a las ciudades en busca de oportunidades de trabajo y de educación.

Tan importante quizás como conocer la situación de los indígenas en la actualidad es saber que su lucha continúa. Para trabajar sobre ello, podríamos proponer a los chicos la búsqueda de información en diarios, revistas e Internet sobre la actividad de distintas organizaciones indígenas que, desde hace muchos años y en la actualidad, organizan encuentros pluriétnicos, se movilizan, peticionan a

---

[14] Se puede consultar: "La frontera, algo más que fortines y malones" en *Propuestas para el aula, Ciencias Sociales, EGB 2 N° 4*, Ministerio de Educación, 2000. Disponible en Internet: www.educ.ar/educar/docentes/cs_sociales/egb2/final.jsp

[15] Según la Encuesta Complementaria de Pueblos Indígenas (ECPI), 2004-2005, basada en el Censo Nacional de Población de 2001, se contabilizaron 383.132 indígenas que habitan el país.

las autoridades, denuncian.[16] Podrán contrastarse las demandas actuales de estas organizaciones con lo establecido en el capítulo IV, artículo 75 (i 17), de la Constitución nacional reformada en 1994, donde, entre otras cosas, se reconoce la preexistencia étnica y cultural de los pueblos indígenas; se garantiza el respeto de su identidad y el derecho a una educación bilingüe e intercultural; se reconoce la personería jurídica de sus comunidades, y la posesión y propiedad comunitarias de las tierras que tradicionalmente ocupan.

La realización de entrevistas o el intercambio epistolar con miembros de estas organizaciones será de gran interés para que los alumnos amplíen sus conocimientos sobre el tema y para generar lazos que favorezcan el conocimiento y el acercamiento mutuo.[17]

Cerrando el itinerario, con la información que los chicos recojan, se les puede proponer el diseño de la portada de un diario. En la misma podrán incluir un editorial, breves notas, propagandas, ilustraciones, para dar cuenta de la situación de los indígenas en la actualidad y expresar sus principales reclamos. La portada puede constituir una excelente vía para que los chicos expresen sus opiniones y para que, fotocopiándola, hagan conocer el tema y lo difundan, tanto en la escuela como en el barrio y en sus hogares.

A modo de cierre

En este recorrido didáctico analizamos una cuestión que, por lo general, no es abordada en la escuela. Mediante su tratamiento, buscamos enriquecer las representaciones sobre la conquista y la colonización española de América, a la vez que profundizar, desde otros ángulos y perspectivas, contenidos desarrollados en las propuestas de enseñanza de la serie *Cuadernos para el aula, Primer Ciclo EGB/Nivel Primario, Ciencias Sociales.*

[16] Las organizaciones de recuperación de los derechos del indígena comenzaron como simples asociaciones voluntarias de migrantes, con el fin de apoyar y dar seguridad a los recién llegados a la ciudad y recrear un ámbito solidario de vida. Con la reapertura del Parlamento nacional y de las legislaturas provinciales, luego de 1983, estas organizaciones supieron participar como asesoras o creadoras de instrumentos legislativos que paulatinamente se fueron aprobando y reglamentando. En 1985 se promulgó la Ley 23.302 de Política indígena y apoyo a las comunidades aborígenes. Desde allí en adelante, estas asociaciones crecieron como organizaciones políticas independientes y autogestionarias, afirmando los derechos de los indígenas y enfrentando la discriminación.

[17] Para informarse sobre estas organizaciones se puede consultar la página de Internet: http://argentina.indymedia.org/features/pueblos y/o escribir al correo electrónico: inai@inai.gov.ar

El despliegue de un caso problemático nos permitió articular contenidos en una estructura, otorgándoles sentido y desalentando las enumeraciones, las presentaciones estáticas y el aprendizaje memorístico. En el mismo sentido, a través de las actividades y recursos que propusimos (narraciones, dibujos, diálogos, publicaciones), buscamos estimular la imaginación, la curiosidad, el interés y la creatividad de los alumnos. El aliento a la búsqueda y sistematización de información y el establecimiento de una relación rica y fluida con una diversidad de fuentes, persiguió que los chicos emularan –salvando las distancias– las tareas y procedimientos que ponen en juego los investigadores en la construcción del conocimiento social.

La lectura, la escritura y la oralidad estuvieron al servicio de la construcción de nociones fundamentales para las Ciencias Sociales, como cambio, continuidad, actores sociales, conflicto y multicausalidad.

En síntesis, la propuesta fue pensada como una invitación a trabajar un tema escolar no clásico, desde perspectivas que, siendo accesibles para los niños de 4º año/grado de la EGB/Nivel Primario, permitieran acercarse creativamente al conocimiento del conflictivo proceso de conquista y colonización de las sociedades indígenas americanas.

nap

El reconocimiento de la forma de organización política de la Argentina y de los distintos niveles político administrativos (nacional, provincial y municipal).

El conocimiento de distintas instituciones sociales y políticas (locales, provinciales y nacionales), sus ámbitos de actuación y las relaciones que se establecen entre ellas, con la sociedad y los distintos niveles de gobierno.

La comprensión de los diferentes derechos y obligaciones del ciudadano y de las normas básicas de convivencia social.

El conocimiento de las costumbres, sistemas de creencias, valores, tradiciones de la propia comunidad y de otras, para favorecer el respeto hacia modos de vida de culturas diferentes.